



УДК 378
ББК .74.58 У90

Учебное знание как основа порождения культурных форм в университетском образовании

Материалы научно-практ. конф. (Минск, 14-15 ноября 2000 г.)
Центр проблем развития образования БГУ
Под ред. М. А. Гусаковского.
Мн.: ЗАО "Пропилеи". 2001.- 360 с.

В сборник материалов включены тексты выступлений, материалы докладов и статьи участников научно-практической конференции "Учебное знание как основа порождения культурных форм в университетском образовании" ("Учебное знание. Университет. Культура").

Содержание обсуждений затрагивает актуальные проблемы философии, теории, социологии, методологии высшего образования.

Сборник предназначен для преподавателей высшей школы, ученых, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, методистов и специалистов аппарата управления сферы образования.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие (с. 7-9)

Философия образования

Д.Робертс. Европейский университет: вопросы и дилеммы (с. 10-20)

О.В.Долженко. Образовательное знание на пороге третьего тысячелетия (с. 21-38)

Н.И.Латыш. Сущность и основные направления развития современного гуманитарного знания (с. 39-46)

Н.И.Левко. Мыследеятельностный и социально-педагогический подходы к реализации культуротворческой парадигмы (с. 47-59)

Т.Н.Буйко. Основания учебного знания в поликультурном контексте: поиски философии образования (с. 60-73)

Н.С.Семенов. Образование: нормативность и рациональность (с. 74-78)

В.Г.Бондарев. Общественное знание в обновлении образования: холистско-синергетический подход (с. 79-90)

С.А. Крупник. Сравнительный анализ гуманитарного и естественнонаучного знания в педагогике. Проблема подходности. (с. 91-95)

Н.Э.Бекус-Гончарова. Образование в контексте идентификационных процессов (субъект образования как следствие концептуальной рамки) (с. 96-103)

Н.Л.Евдокименко. Проблема иного в пространстве современного знания (с. 104-112)

А.А.Меликян. Этика воспитания и мораль образования (с. 113-118)

К.В.Лядская. Понятие образования в историческом и герменевтическом аспектах (с. 119-122)

Е.Ю.Смирнова. Знание и власть сквозь призму "дискурса" (с. 123-130)

Социология образования

С.В.Костюкевич. Университет и его роль в подготовке интеллектуалов: размышления о массовости и элитарности (с. 131-144)

В.Е.Лявшук. Университет на рынке образовательного знания: эволюция структуры и технологии (с. 145-156)

А.В.Харченко. Апология традиционных методов обучения в современной системе высшего образования (с. 157-161)

Педагогика. Культурология образования

- В.А.Тюрина.** Формирование познавательной самостоятельности студентов в процессе решения познавательных задач (с. 161-171)
В.И.Турковский. Педагогическое знание студентов университета как фактор становления личности педагога-исследователя (с. 171-177)
Е.И.Федоренко. Формирование выводных знаний и логических умений студентов (с. 177-186)
Т.И.Краснова. Формы знания - содержание образования - формы коммуникации (с. 187-194)
Л.А.Яценко. Традиция как способ конституирования авторитета в научном и социальном мышлении (с.195-198)
Е.Н.Артеменок. Влияние эстетизации образовательной среды на формирование структур субъективности студента (с. 199-207)
С.М.Остроумова. Образовательный минимум (с. 208-211)
Е.В.Терещенко. Конструирование учебного знания в системе непрерывного экологического образования (с. 212-217)

Образование в контексте естествознания

- А.Н.Исаченко.** Учебное и образовательное знание в информатике (с. 218-224)
А.Н.Братенникова, Е.И.Василевская. Воспитывающий смысл химических знаний (с. 225-232)
Г.А.Гачко, Н.М.Попко, Л.Н.Хуторская, А.В.Хуторской. Взаимосвязь знаний и умений в подготовке специалиста-физика (с. 233-243)
Н.В.Михайлова. Методологические проблемы теоретической математики: три философских аспекта (с. 243-154)

Технологии в образовании

- Л.Г.Титаренко.** Современные технологии в обучении социальным дисциплинам (с. 255-260)
А.П.Клищенко, В.И.Шупляк. Концепция структуры и содержания учебников и учебных пособий по астрономии в вузах (с. 261-265)
В.Н.Бибило. Концептуальные подходы в определении структуры современных учебников для студентов юридических высших учебных заведений (с. 266-268)
А.А.Гусак, Е.А.Бричикова. Образовательное знание и концепции современного учебника высшей математики (с. 269-274)
В.А.Лиопо, Н.В.Матецкий, А.В.Никитин. Современные образовательные технологии. Учебные компьютерные задания как элемент формирования образовательной среды. (с. 275-281)
В.В.Шлыков. Формула наглядности В.Г.Болтянского и концепция дополнительности в геометрическом образовании (с. 292-298)
Н.И.Миницкий. Историческое учебное знание: проблемы конструирования и представления (с. 292-298)
Н.Н.Кисель, И.А.Медведева. Информационные технологии в процессе формирования учебного знания в философии (с. 299-305)
Ю.Э.Краснов. Концепция "проектного университета" как ответ на ситуацию общецивилизационного кризиса и смены образовательной парадигмы (с. 305-325)
Т.С.Трофимчук, М.Н.Покатилова, Л.А.Раевская. Формирование учебных знаний в процессе непрерывной подготовки в системе "училище-техникум-вуз" (с. 325-332)
А.Д. Король. Технология развития мыслительной деятельности учащегося в учебном диалоге с использованием компьютера (с. 333-341)
А.Д.Криволап. Конструирование социальной реальности в процессе учебной коммуникации при использовании современных образовательных технологий (с. 342-347)
Н.П.Хвесеня. Взаимосвязь методов обучения с ролью знаний в экономическом развитии (с. 348-354)
Сведения об авторах (С. 355-358)

Этика воспитания и мораль образования

А.А. Меликян

Проблема

Пожалуй, никто сегодня не ставит под вопрос наше право иметь собственную точку зрения, выбирать приемлемый для себя образ действий, давать оценку; короче, нашу свободу в том, что касается нашей жизни. И все же, если мы придаем области приватного столь всеобъемлющее значение, значит ли это, что приватное есть беспредпосылочная данность, изначальное состояние?

Ж.Л. Нанси в докладе "Сегодня" предлагает поставить под вопрос, проблематизировать самоочевидность того, что мыслится беспредпосылочным, что предоставляется нам в качестве дара сразу же, как только мы являемся на свет. Эти самоочевидности суть, - "существование", "свобода", "смысл", "сообщество", "философия". Так или иначе, речь идет о том, что сфера приватного осуществляется, осмысливается и переживается; свобода является эффектом существования, смысл является эффектом мышления, сообщество является эффектом жизни.

В настоящем докладе мы попытаемся охарактеризовать эти три линии приватного, восстановив во всей своей значимости различие между этикой и моралью, воспитанием и образованием, коммуникацией и сообществом.

Этика

Аристотель в "Никомаховой этике" производит различие между видами добродетели на основе различия свойств и способностей души. Он выводит из отношений добродетели "растительные" или органические функции человеческого существования, которые определяют его физиологию. "Учитывая это различие, подразделяют и добродетели, ибо одни добродетели мы называем мыслительными (*dianoethikai*), а другие - нравственными (*ethikai*); мудрость, сообразительность и рассудительность - это мыслительные добродетели, а щедрость и благорозумие - нравственные, ибо, рассуждая о нраве, мы не говорим, что человек мудр или сообразителен, но говорим, что он ровен или благоразумен. В то же время и мудрого мы хвалим за (его душевный) склад, а те склады (души), которые заслуживают похвалы, мы называем добродетелями" (1, 77).

Именно это "различие" позволяет нам говорить о различии воспитания (*trophe*) и образования (*paideia*). Воспитание (*trophe*) и образование (*paideia*) - это способ, с одной стороны, воздействия, а с другой - претерпевания, активного действия и пассивного реагирования, формирования и оформления. Но следует отметить, что способы и стратегии воспитания существенно отличаются от образовательных технологий.

Итак, этика определяться тем, что Аристотель будет называть "нравственной добродетелью". Основой нравственной добродетели можно признать так называемое "метриопатическое учение", где каждый раз устанавливается *to meson*, - "середина между двумя пороками". Аристотель указывает, что природа добродетели напрямую зависит от этого среднего положения, - "Итак, избыток (*hyperbole*) и недостаток (*elleipsis*) губительны для благоразумия и мужества, а обладание серединой (*mesotes*) благотворно" (1, 80). Понятию *ethos* как выражению среднего или умеренного состояния противостоит понятие *pathos*'а как, соответственно, - чрезмерного и пагубного. Аристотель вводит и третье понятие *praxis* (поступок), где собственно происходит выражение *ethos*'а или *pathos*'а. Но *praxis* - это не только выражение в поступке нравственного состояния, но и действие, направленное на *ethos* или *pathos*. "Но добродетели не только возникают, возрастают и гибнут благодаря одному и тому же и из-за одного и того же (действия), но и деятельности (сообразные добродетели) будут зависеть от того же самого" (1, 81). Воспитание, как некое практическое действие, как система упражнений, призвано выстроить в этом неупорядоченном

аффективном поле систему привычек. Аффективное поле пронизано страданиями и удовольствиями, "ибо если дурно мы поступаем ради удовольствия, то и от прекрасных поступков уклоняемся из-за страданий". В этом поле необходимо утвердить систему повторяющихся состояний – привычек, которые и образуют *ethos* индивида. Привычка это результат упражнений (*aiskesis*) в аффективном пространстве удовольствий и страданий. Аристотель также говорит о "приучении" как о системе упражнений, которые имеют отношение к поступкам и целям.

Таким образом, нравственная добродетель – это система привычек или навыков, которые формируют этос индивида благодаря упражнениям. Комплекс этих упражнений и составляет задачу воспитания. Безусловно, Аристотель говорит о греческой нравственной добродетели или этике, но можно предположить, что могут существовать совершенно разные нравственно-воспитательные устои. Фактически понятия этос и этос описывают это многообразное поле различий. Но также и внутри этноса можно выделить несводимое друг к другу различие этических устоев. Однако устойчивым остается само отношение воспитания и этики, как отношение существования и свободы.

Мораль

Добродетели души, которые наделены способностью выносить различные суждения, то есть осуществлять мышление и формировать смыслы, можно будет назвать интеллектуальными добродетелями. Аристотель выделяет пять видов интеллектуальной добродетели: наука, искусство, ум, мудрость и рассудительность. Устанавливая соответствие между мышлением и деятельностью, Аристотель отмечает их разнокачественный параллелизм: то, что в мышлении истинно, то в поступках правильно. Однако в случае науки, искусства и ума истина является итогом деятельности, а в случае мудрости и рассудительности – истина совпадает с деятельностью. Отсюда и различие между *poesis*'ом и *praxis*'ом, творчеством и поступком. Рассудительность и мудрость будут и мышлением, и поступком одновременно (*praxis*), тогда как наука, искусство и ум будут мышлением и творчеством (*poesis*) последовательно. Возникает вопрос, – какой вид интеллектуальной добродетели наиболее причастен образованию (*paideia*)? Аристотель говорит о *phronesis*'е (рассудительности) как о высшей человеческой добродетели (мудрость – это божественное качество). По отношению к рассудительности Аристотель упоминает о добродетели в собственном смысле (*kyria*), которая согласуется с "верным суждением" (*kata ton orton logon*). "Действительно, всем кажется, что каждая черта нрава дана в каком-то смысле от природы, ведь и правосудными, и благоразумными, и мужественными, и так далее в каком-то смысле мы бываем прямо с рождения, однако мы исследуем некое иное "добродетельное", или "благо" в собственном смысле этого слова, и такие добродетели даны иным способом, нежели от природы... Одна добродетель природная и другая – в собственном смысле слова, а из них та, что добродетель в собственном смысле, возникает и развивается при участии рассудительности" (1, 188-89).

Итак мы имеем три понятия, которые задают особое отношение: добродетель в собственном смысле, рассудительность и верное суждение. Здесь необходимо вновь различать уровень мышления и уровень действия или поступка. Добродетель в собственном смысле соответствует или совпадает со знанием, образуя различный модус своего бытия. Рассудительность и мышление также находятся в таком соотношении: "Дело в том, что добродетель – это не только склад души, согласный с верным суждением (*kata ton orton logon*), но и склад, причастный ему (*meta tou orthou logou*), а рассудительность – это и есть верное суждение о соответствующих вещах"(1, 189).

Именно на этом уровне, который Аристотель описывает в терминах рассудительность и добродетельность в собственном смысле, мы можем расположить мораль и образование. Мораль и образование соотносятся также как рассудительность и верное суждение, добродетель и знание. Рассудительность – это умение использовать общее в частном, а частное для тех или иных максим. Образование и мораль мыслятся как универсальные принципы, тогда как этика и воспитание, скорее, относятся к уровню локальных обобщений. Отношение образование-мораль соответствует в сфере приватного беспредпосылочным данностям мышление-смысл.

Сообщество

Совершенно очевидно, что если мы пытаемся расположить этику и мораль в некотором особом измерении приватного человеческого существования, то образование и воспитание не могут быть прояснены в этих пределах. Образование и воспитание – это особые практики сообщества, виды межчеловеческого сотрудничества. Неслучайно Аристотель в восьмой и девятой книге "Никомаховой этики" говорит о дружественности и дружбе как об особом устройении сообщества. Но Аристотель выделяет различные виды дружбы в зависимости от участников дружественного отношения. Образование и воспитание происходят лишь в одном дружественном сообществе, а именно, как отношение отца и сына, или как отношение власти. "Такова и отеческая власть, но она отличается размером благодеяний, ибо отец – виновник самого существования, что уже почитается величайшим благом, а кроме того, еще и воспитания, и образования. Даже предкам за это воздается, и отношение между отцом и сыном, предками и потомками, царем и поданными есть по природе отношение власти и подчинения (*to archikon*)" (1, 236). В этом фрагменте можно уже выделить один из наиболее существенных признаков воспитания и образования. Это отношение "существования" или экзистенции, которое лежит в основе такого дружественного сообщества. Такое существование удерживает свой смысл не в онтологическом измерении мысли, но в генеалогической перспективе судьбы.

Происхождение всегда предполагает предшествование, и в этом смысле превосходство или власть. Поэтому генеалогия есть фигура власти и воли, которая формирует этос или этический канон поведения. Генеалогия становится техникой воспитания нравственно-этического субъекта, согласовывая этику с волей как с доминантным аффектом. Но Аристотель не ограничивается генеалогическим аспектом такого дружественного сообщества. "Дружественность детей к родителям и людей к богам существует как дружественность к благу и превосходству. В самом деле, родителям дети обязаны величайшими благодеяниями, так как в родителях причина самого их существования и воспитания, а затем и образования" (1, 238). Совершенно ясно, что наряду с генеалогией можно говорить и об особой теологии такого дружественного сообщества. "Бог" и "благо" – это уже фигуры не воли, но разума. То есть образование и мораль помещаются в теологическом пространстве почитания и служения. Но если воспитание – это дружественное движение от "отца" к "сыну", то образование – это обратное дружественное движение (от "сына" к "отцу"). Аристотель объясняет эту разнонаправленность временем: "... родители любят свои порождения сразу же, а дети родителей – по прошествии известного времени, когда они начнут соображать и чувствовать... Итак, если родители к детям питают дружбу как к самим себе (ведь отделенные от них их порождения – это как бы другие они сами), то дети питают дружбу к родителям как их естественные порождения..." (1, 237). Теология – это дружественное движение "сына" к "отцу", которое выражается как отношение образования и легитимируется как разумно-моральное восхождение.

Заключение

Таким образом, можно сказать, что воспитание и образование образуют сообщество разнонаправленных сил, – сил нисхождения-воспитания и сил восхождения-образования. Но такая разнонаправленность сил, скорее, подрывает устойчивость сообщества, построенного на превосходстве и подчинении. Силы нисхождения-воспитания выражают чистую власть принуждения, которое, как отмечает Ницше в первой части "Генеалогии морали", именно через страдание или боль утверждает превосходство одного аффекта над остальными. Вся мнемоническая технология поведения основана на вытесненном страдании, на притупленной боли. Этика и воспитание – это царство репрессивного воздействия и упражнение в страдании; техника терпеливости, выносливости. Само нисхождение можно мыслить как движение от удовольствия к страданию, и в этом смысле как генеалогическая или экзистенциальная процедура воспитания.

Тогда как силы восхождения-образования должны сопровождаться возрастанием удовольствия и удалением от страданий. Но как возможно восхождение к "отцу", который причинял страдание? Мы не можем найти удовлетворительного ответа на этот вопрос у Аристотеля. Здесь мы находимся в пределах своеобразного теологического парадокса. Этот парадокс образует двойную проблему: Испытывал ли "отец" страдание от того, что причинял страдание, или он испытывал удовольствие? Данная проблема имела различные версии решения. Современные подходы к этой проблеме носят, скорее, психологический, нежели теологический характер. Речь в образовании может идти не о восхождении, но о смещении или перемещении тех или иных аффективных конфигураций. Доминирующий аффект, сформированный в процессе воспитания и ставший этической структурой поведения, должен быть ослаблен в своих претензиях процедурами образования. Поэтому образование вначале приводит субъекта в смущение, расстраивая сложившиеся порядки аффективной иерархии. Период рассеяния имеет терапевтическое значение, так как снимая доминацию главенствующего аффекта, мы обнажаем и актуализируем первичную боль воспитания. Начинается активный процесс своеобразной "перетасовки" аффектов, где мы вновь пытаемся обнаружить центры удовольствий. Именно эти центры начинают притягивать к себе те или иные модели поведения, которые не столько нормируют аффективное поле, сколько стилизуют их порядки. Именно в такой перспективе образование становится обучением стилю, а мораль – стилизацией жизни. Стиль же – это умение перемещать перспективы в пульсирующем и хаотичном поле аффектов, избегая фиксации даже самого предпочтительного аффекта. Теологическая доминанта образования, которую выражает университет как один из полюсов власти (неизменным остается средневековое распределение власти: 1. sacerdotium – священная власть; 2. regnum – светская власть; 3. studium – университетская власть), сменяется на свободную стилизацию образования. Университет отныне выражает не власть знания, а место для свободной реализации и апробации различных стилизаций как момент свободы. Это место, где этика становится лишь одним из стилистических моментов морали, а мораль – местом свободных экспозиций стилей, но не для достижения целей, а во имя возрастающих сил, – сил, которые способны творить, то есть превращать аффекты в стили.

Литература

1. Аристотель, Собр. соч. в 4-х тт. Т. 4, "Никомахова Этика", "Мысль", М., 1983.
2. Нанси Ж.-Л. "Сегодня", Ad marginem, 1993.
3. Ницше Ф. "Генеалогия морали", Соч. в 2-х тт. Т. 2., "Мысль", М., 1990.